

Röhr-Sendlmeier, Una M.

Sprachstandserhebung zur Förderung ausländischer Grundschüler

Unterrichtswissenschaft 15 (1987) 2, S. 224-249



Quellenangabe/ Reference:

Röhr-Sendlmeier, Una M.: Sprachstandserhebung zur Förderung ausländischer Grundschüler - In: Unterrichtswissenschaft 15 (1987) 2, S. 224-249 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-54518 - DOI: 10.25656/01:5451

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-54518>

<https://doi.org/10.25656/01:5451>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Unterrichts- Wissenschaft

Lernen in Schule,
Beruf und Freizeit

Heft 2 – 1987

Thema: Religiöse Entwicklung und Erziehung

Verantwortlicher Herausgeber für den Thementeil:

Prof. Dr. Fritz Oser

Fritz Oser: Einführung	130
Fritz Oser, Anton Bucher: Die Entwicklung des religiösen Urteils. Ein Forschungsprogramm	132
Joyce A. Caldwell, Marvin L. Berkowitz: Die Entwicklung religiösen und moralischen Denkens in einem Programm zum Religionsunterricht	157
Alois Niggli: Untersuchung über Zusammenhänge zwischen dem religiösen Erziehungsstil der Eltern und religiösen Entwicklungsstufen ihrer Kinder	177
Richard Klaghofer, Fritz Oser: Dimensionen und Erfassung des religiösen Familienklimas	190

Allgemeiner Teil

Rosemary Caffarella, Judith M. O'Donnell: Selbstbestimmtes Lernen: Ein kritisches Paradigma, wiederbetrachtet	207
Una M. Röhr-Sendlmeier: Sprachstandserhebung zur Förderung ausländischer Grundschüler	224

Mitteilungen	250
---------------------------	-----

Buchbesprechungen	252
--------------------------------	-----

Die Themen der nächsten Hefte:

- 3/1987 Denkprozesse von Lehrern (hrsg. von M. Hofer)
- 4/1987 Schreiben als Forschungsgegenstand (hrsg. von G. Eigler)
- 1/1988 Interkulturelles Lernen (hrsg. von H.-J. Krumm)
- 2/1988 Lernorte und Lernprozesse in der beruflichen Bildung (hrsg. von F. Achtenhagen)

Sprachstandserhebung zur Förderung ausländischer Grundschüler*

Fördermaßnahmen für ausländische Kinder sind gerade im Bereich Deutsch als Zweitsprache erforderlich, um ihren Schulschwierigkeiten entgegenzuwirken. Ein kriteriumsorientiertes Verfahren wird vorgestellt, das es ermöglicht, lexikalisch-semantic und morphologisch-syntaktische Fertigkeiten im Verständnis und in der Produktion der deutschen Sprache von ausländischen Grundschulern zu erfassen. Die Überprüfung des Instruments bei 132 ausländischen und 39 deutschen Erst- und Zweitklässlern weist es als objektiv, reliabel und valide aus. Es wird aufgezeigt, wie gezielte Fördermaßnahmen aus den Testergebnissen abgeleitet werden können.

The assessment of the second language proficiency of foreign elementary school children as a basis for special tutoring

Measures to help foreign children improve their knowledge of German as a second language are needed to assist them in their struggle in the German schools. A criterion-oriented diagnostic instrument is described which makes it possible to assess foreign elementary school children as to their lexical-semantic and morphological-syntactic proficiency in understanding and using the German language. An evaluation study with 132 foreign and 39 German first and second grade pupils shows that the test can be regarded as an objective, reliable and valid instrument. It is demonstrated how special measures to further foreign children can be deduced from the test results.

1. Problemstellung

In den letzten Jahren sind zahlreiche Ansätze zur Feststellung der Deutschkenntnisse bei ausländischen Kindern und Jugendlichen entwickelt worden. Diese Verfahren können mit *Fried* (1986) nach ihrer linguistischen Fundierung in folgende vier Gruppen eingeteilt werden:

1. Strukturalistische Konzepte, in denen die Kenntnis des Regelsystems der Zielsprache im Vordergrund steht,
2. integrative Konzepte, die auf einer ganzheitlichen Sichtweise von Sprache beruhen und die die Zweitsprachenkenntnisse entsprechend holistisch erfassen wollen,
3. kommunikative Konzepte, die vor allem auf pragmatische Aspekte der Sprachverwendung abheben und
4. dynamische Konzepte, die der Sprachstandsmessung systematische Entwicklungsabfolgen im Zweitspracherwerbsprozeß zugrunde zu legen versuchen.

* Dies ist die überarbeitete und erweiterte Manuskriptfassung eines Vortrags, den ich am 1.10.1986 auf dem 35. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Heidelberg in der von Prof. Dr. Reimer Kornmann und Dr. Achim Zimmermann geleiteten Diskussionsgruppe „Zur psychischen Entwicklung von Migrantenkindern: Probleme der Sozialisation, Diagnose und Förderung“ gehalten habe. Ihnen und den übrigen Diskussionsteilnehmern danke ich für wertvolle Anregungen.

Nur in Ausnahmefällen wurden diese Verfahren aus einem linguistischen Forschungsinteresse entworfen. Ihre Erstellung ergab sich aus der Notwendigkeit der pädagogischen Praxis, genaueren Aufschluß über die zweitsprachlichen Kenntnisse ausländischer Schüler zu erhalten. Zum einen gelten die Deutschkenntnisse dieser Kinder noch vielerorts als vorrangiges Selektionskriterium für ihre Aufnahme in die deutsche Regelklasse bzw. für ihre Überweisung in nationale Vorbereitungsklassen (wobei die Definition „ausreichender“ Deutschkenntnisse jedoch von Bundesland zu Bundesland stark variiert, vgl. *Dederichs* 1979). Zum anderen setzte sich immer mehr die Überzeugung durch, daß eine gezielte zweitsprachliche Förderung ausländischer Kinder unerläßlich ist, um ihren Schulschwierigkeiten entgegenzuwirken, die sich nicht zuletzt in ihren extrem hohen Versagerquoten niederschlagen (*Hecker* 1980, *Glumpler* 1985).

Der Einsatz standardisierter Verfahren zur Sprachstandsfeststellung ausländischer Schüler im schulischen Alltag wird allerdings in den letzten Jahren kontrovers diskutiert. Einwände gegen ihre Verwendung richten sich – wie in der schon länger andauernden allgemeineren Diskussion um die pädagogisch-psychologische Brauchbarkeit bestimmter Diagnoseverfahren (vgl. etwa *Kornmann* 1972, 1975, 1985 u. 1986, *Krapp & Mandl* 1977, *Klauer* 1978, *Neuland* 1982) – vor allem gegen die Praxis der Schülerselektion aufgrund der Testergebnisse; dies hat neben einer häufig unangemessenen Beschulung der Betroffenen auch zur Konsequenz, daß die Testresultate zur nachträglichen Legitimation segregierender bildungspolitischer Maßnahmen herangezogen werden (etwa *Preibusch, Hagemeister, Schuricht & Seyhan* 1983, *Reich* 1984 a, *Menk et al.* 1984, *Boos-Nünning, Gogolin & Vollerthun* 1984 u. 1985). Daher wiegt besonders schwer, daß kaum eines der zur Selektion erstellten und/oder benutzten Verfahren einer wissenschaftlichen Überprüfung auf seine Brauchbarkeit unterzogen wurde und daß man diese Instrumente diagnostischen Laien an die Hand gab, die die Aussagekraft der Testergebnisse nur in den seltensten Fällen kritisch beurteilen konnten. Die Mängel dieser Praxis führten einige Autoren dazu, Tests im Bereich der Ausländerpädagogik völlig abzulehnen (*Boos-Nünning et al.* 1985).

Gleichwohl ist in letzter Zeit ein Konsens der verschiedenen Forscher darin festzustellen, daß geeignete, verantwortungsbewußt eingesetzte Verfahren zur Förderdiagnostik ausländischer Kinder dringend erforderlich sind, um ihnen auf der Grundlage einer genauen Kenntnis ihrer Lernlücken die Unterstützung zukommen zu lassen, die sie benötigen (z.B. *Süßmilch & Raatz* 1983, *Reich* 1984 a u. b, *Kornmann & Schöler* 1985, *Boos-Nünning & Gogolin* 1986). Für die praktische Anwendung von Instrumenten zur Ableitung von Übungsschwerpunkten besteht jedoch ebenfalls das Problem, daß die Aussagekraft der gewonnenen Ergebnisse ungewiß bleibt, solange die existierenden Verfahren nicht testtheoretisch überprüft worden sind. Ausnahmen bilden hier die unter die integrativen Konzepte zu fassenden „Cloze“- und „C“-Tests von *Preibusch et al.* (1983) und von *Süßmilch und Raatz* (1983), die allerdings bereits erhebliche Sprachkenntnisse sowie Schreib- und Lesefertigkeiten in der Zielsprache voraussetzen. Inhaltlich und methodisch abgesicherte Ansätze für die Sprachstandsdiagnose bei jüngeren ausländischen

Kindern und Grundschulern liegen bislang noch nicht vor (für eine detailliertere Diskussion vgl. *Röhr-Sendlmeier* 1985 a).

Die besser abgesicherten Tests, die zur Feststellung des muttersprachlichen Entwicklungsstandes deutscher Kinder erstellt wurden, bieten nur bedingt eine Alternative für eigens für ausländische Kinder konzipierte Verfahren, auch wenn *Abele* (1986) kürzlich zeigen konnte, daß einige schulleistungsrelevante, deutschsprachige Tests bei ausländischen Kindern grundsätzlich anwendbar sind. Für die Zwecke der Sprachstandsdiagnose in Deutsch als Zweitsprache ist aber gerade bei Anfängern davon auszugehen, daß Tests zur Überprüfung der erssprachlichen Kenntnisse in den rudimentäreren Leistungen nicht stark genug differenzieren und bereits einen Großteil der Fertigkeiten voraussetzen, die die ausländischen Schüler noch nicht (vollständig) erworben haben. So fand *Damanakis* (1978), daß griechische Kinder trotz vorhandener deutscher Sprachkenntnisse in einem für deutsche Schüler entwickelten Wortschatztest nicht einen einzigen Testwertpunkt erreichten. In einem solchen Fall können die Testergebnisse kaum zur Ableitung konkreter Übungsschwerpunkte herangezogen werden.

Beim Einsatz von Verfahren, die für eine deutsche Zielgruppe standardisiert wurden, ist angesichts der oben skizzierten Testpraxis in der Ausländerpädagogik ein weiteres Problem nicht zu unterschätzen: Die dort für die erssprachliche Entwicklung gefundenen Altersnormen könnten suggerieren, ein ausländisches Kind mit geringen Testergebnissen sei in seiner sprachlichen Entwicklung weit zurückgeblieben (vgl. auch *Fried* 1986). Dabei bliebe unberücksichtigt, daß Erst- und Zweitspracherwerb keineswegs identisch verlaufen (vgl. etwa *Kasper* 1981, *Pienemann* 1982, *Clahsen* 1985 a). Weiterhin gilt es zu bedenken, daß aus der Zweitspracherwerbsforschung bislang – trotz vorhandener Ansätze zum Aufweis von Sequenzen im Erwerb morphologisch-syntaktischer Strukturen (z.B. *Pienemann* 1981, *Pfaff* 1981, *Clahsen* 1985 a) – keine umfassenden, prognostisch validen Prinzipien einer „normalen“, in einem bestimmten zeitlichen Rahmen stattfindenden Zweitsprachenentwicklung abgeleitet werden können. Es steht auch kaum zu erwarten, daß dies jemals mit einiger Verbindlichkeit möglich sein wird, da eine Vielzahl von Lernbedingungen den Zweitspracherwerbsprozeß beeinflußt (*Röhr-Sendlmeier* 1985 b).

Diese Überlegungen machen deutlich, daß es sinnvoll ist, eigene Verfahren zur Sprachstandserhebung für ausländische Schüler zu entwickeln, wobei insbesondere solche Instrumente erforderlich erscheinen, die frühzeitige Hilfestellungen möglich machen. Dazu sollten sie sich nicht an einer durchschnittlichen Norm zweitsprachlicher Fertigkeiten (z.B. dem „Gastarbeiterdeutsch“), sondern an einem Optimalkriterium (der Standardsprache) orientieren, das eine unmittelbare Relevanz für den Erfolg der Zielgruppe im deutschen Schulsystem hat und als Maßstab für angemessene Fördermaßnahmen genommen werden kann.

2. Analyse und Modifikation der „Sprachstandsmessung“

Ein Verfahren, das für jüngere ausländische Kinder entworfen wurde, ist die nach strukturalistischen Modellvorstellungen konzipierte „Sprachstandsmessung bei Schulanfängern“ von *Fliegner* und *Gogolin* (1980). Die 46 Items des Tests verteilen sich auf 5 Subtests, in denen sprachrezeptive und sprachproduktive Fertigkeiten auf den Ebenen von Wort, Satz und Text anhand von Bildvorlagen erfaßt werden: In den ersten beiden Subtests geht es um die aktive und passive Kenntnis von Begriffen und Singular-Pluralunterscheidungen. In Subtest 3 soll die passive Beherrschung von semantischen Verknüpfungen von Substantiven und Adjektiven und Substantiven und Verben sowie die Kenntnis der Bedeutung lokaler Präpositionen erfaßt werden. In Subtest 4 sollen Sätze im Präsens mit prädikativem Adjektiv bzw. Vollverb und mit präpositionaler Bestimmung gebildet werden. Subtest 5 besteht aus 3 Teilen, in denen das Verständnis eines kurzen Textes und dessen Wiedergabe getestet werden. (Für eine Übersicht über die in der revidierten Testversion getesteten Inhalte siehe Tabelle 1 und den Anhang.)

Leider überprüften auch hier die Autoren ihr Verfahren vor der Veröffentlichung

Tab. 1: Übersicht über die in der revidierten Sprachstandsmessung getesteten Inhalte

Subtest	Lexik/Semantik	Morphologie/Syntax	Beispiele
1	rezeptive Kenntnis der alltäglichen Bedeutung von 10 Substantiven	Singular-Plural-Unterscheidung	die Augen
2	produktive Kenntnis von 10 Substantiven, unbest. Artikel und Zahlwörtern	Singular-Plural-Markierung mit Artikel oder Zahlwort	drei Bleistifte
3	Erkennen der semant. Zuordnung von je 2 lexik. Elementen (Substantiv + Verb, Adjektiv od. Präp.)		alte Frau auf dem Tisch
4	Produktion semant. konsistenter Verknüpfungen lex. Elemente (Substant., Artikel, Verb, Adjektiv, Präposition)	Bildung aktiv, affirmativ deklarativer Sätze im Präsens (Numerus- und Genusmarkierung, Flexion von Verb u. Adjektiv, Kasusmarkierung nach Präposition)	Das Eis ist groß. Der Vogel sitzt am Fenster.
5	Verständnis der semant. Verknüpfung von Satz- bzw. Textelementen (Substanz., Artikel, Pronomen, Verb, Präp., Adverb)		Peter steht an der Tür und klingelt. Er geht nach oben ...
6	Produktion von semant. fortlaufend konsistenten Verknüpfungen von Textelementen (mindestens: Substantiv, Artikel, Verb, Präpos.)	Bildung aktiv, affirmativ deklarativer Sätze im Präsens (mindestens: Numerus- u. Genusmarkierung, Flexion des Verbs, Kasusmarkierung nach Präposition)	Peter zieht die Jacke aus und geht zu seiner Mutter. Dann essen sie.

nicht im Hinblick auf die zugrundeliegenden linguistischen Inhalte, die Durchführbarkeit der einzelnen Aufgaben und die Brauchbarkeit ihres Auswertungsschlüssels. Sie legten jedoch zusammen mit *Urbanek* 1982 eine zweite Fassung des Instruments vor, die einige Veränderungen im Aufbau und Testlexikon und Verbesserungen im Hinblick auf Aufgabenstellung, graphische Gestaltung und Auswertung enthält. Diese Fassung, die als Ersatz für die inzwischen vergriffene erste Testversion entwickelt wurde, unterzogen *Gogolin* (1984) und *Boos-Nünning* et al. (1984 u. 1985) einer Überprüfung, auf deren Ergebnisse weiter unten eingegangen wird.

2.1 Linguistische Inhalte

Nimmt man eine Analyse der ersten Version des Verfahrens vor, so ergibt sich für die getesteten linguistischen Inhalte ein recht zufriedenstellendes Bild. Eine Ausnahme ist jedoch im zweiten Teil von Subtest 5 zu sehen, wo es darum geht, daß das Kind – nachdem es den Text gehört und anschließend die vier zum Text passenden Bilder aus 8 Möglichkeiten herausgesucht hat – die vier richtigen Bilder entsprechend dem Handlungsverlauf des Textes ordnen soll. Hier muß angenommen werden, daß nicht-sprachliche Faktoren wie Konzentrationsvermögen und Gedächtnisleistungen die Lösung der Aufgaben entscheidend beeinflussen; denn je nach der Geschwindigkeit, mit der das Kind die Aufgabe des Heraussuchens der Bilder gelöst hat, kann es erst mehr oder minder verzögert mit dem Ordnen der Bilder beginnen. Daher wurde dieser Untertest herausgenommen (er wurde auch von den Autoren für die zweite Fassung gestrichen), so daß das revidierte Verfahren 45 Items umfaßt. Die Subtests 5.1 und 5.3 werden nun als Subtest 5 und 6 bezeichnet. Wenn man die linguistischen Inhalte der verbleibenden Testteile zu dem Sprachstand in Beziehung setzt, den ein deutsches Kind in der Regel im Alter von ca. 6 bis 9 Jahren erreicht hat (vgl. hierzu z.B. *Rickheit* 1975, *Schöler* 1982, *Mills* 1985, *Röhr-Sendlmeier* 1985c), so wird deutlich, daß in der „Sprachstandsmessung“ ein recht beachtenswerter Ausschnitt dieser linguistischen Aspekte erfaßt wird (vgl. Tabelle 2).

Allerdings werden auf morphologischer Ebene mit den Pluralbildungen und Kasusmarkierungen nach Präpositionen Inhalte getestet, die sich auch bei deutschen Kindern erst im Laufe der ersten Schuljahre herausbilden. Daher steht zu erwarten, daß auch deutsche Kinder die Testaufgaben nicht absolut fehlerfrei bewältigen, was bei der Interpretation der Ergebnisse ausländischer Kinder zu berücksichtigen ist. Der muttersprachliche Entwicklungsstand von deutschen Kindern, der hier als „realistisches Kriterium“ bezeichnet wird, wurde herangezogen, da es wenig sinnvoll erscheint, die Kenntnisse von Ausländerkindern in der Zweitsprache Deutsch allein am strengeren Maßstab der Erwachsenensprache zu messen (vgl. auch *Apeltauer* 1984, *Janssen-van Dielen*, *van der Linden*, *Verhoeven & Wolfhagen* 1986).

Mit der bisherigen Analyse der linguistischen Testinhalte ist jedoch noch keine Aussage über die Angemessenheit des im Verfahren abgetesteten Lexikons im ein-

Tab. 2: Übersicht über die in der revidierten Sprachstandsmessung getesteten Inhalte in Beziehung zum Sprachstand deutscher Kinder im Alter von ca. 6 bis 9 Jahren

Phonologie/Phonetik	Morphologie	Syntax	Lexik/Semantik	Pragmatik
Phoneminventar u. phonotaktische Merkmale der Sprache	Flexion von x + – Substantiven x + – Artikeln (bes. u. unbest.)	x + aktive, affirmative, deklarative Sätze mit x + – NP-V-(NP)-Struktur x + – Adjektiven in attribut. u. prädikat. Stellung	x + Wortinhalte aus d. alltäglichen Sprache Wörter d. Klassen x + – Substantiv x + – Verb x + – Adjektiv x – Adverb x + – Artikel + – Zahlwort x – Pronomen x + – Präposition – Konjunktion – Partikel	Sprachvariation in Abhängigkeit von Situation u. Kommunikationspartner Rollenflexibilität noch unvollständig
mediale u. finale Konsonantencuster mit Affrikaten noch unvollständig	x + – Adjektiven x + – Verben (mit trennb. Präfix) x + – Präsens – Perfekt	x + – präp. Bestimmung Negation Frage		
metaphonetisches Wissen bildet sich heraus	x + Pluralbildungen, Kasusmarkierungen (bes. nach Präp.), Ableitungsregeln zur Morphembildung u. schwierigere Verbformen noch unvollständig	passivische u. hypotaktische Konstruktionen noch unvollständig Unterscheidung von mehrsinigen Konjunktionen, Präpositionen u. Pronomen bildet sich heraus		
			dabei noch Übergeneralisierung u. Überdiskrimination übertragene u. abstraktere Bedeutungen bilden sich heraus	

x = in rezeptiven Subtests erfaßt

+ = in produktiven Subtests erfaßt

zelen abzuleiten. Um darüber Aufschluß zu erhalten, wurden acht Veröffentlichungen herangezogen, in denen Wortlisten für das für ausländische Grundschüler relevante Vokabular enthalten sind. Diese Publikationen umfassen

- die „Richtlinien für den Unterricht der Kinder ausländischer Arbeitnehmer“ des Kultusministers von Nordrhein-Westfalen (1977),
- den auf empirischer Basis erstellten „Grundwortschatz für Ausländerkinder“ von Oomen (1980),
- den empirisch an vier Erstlesewerken und drei Lehrbüchern für Deutsch als Zweitsprache ermittelten „Elementarwortschatz“ von Süßmilch (1981),
- den „elementaren Wortschatz“ von Luchtenberg, Neumann und Wespel (1982),
- den „Mindest-Schreibwortschatz für den anfänglichen Rechtschreibunterricht mit ausländischen Schülern“ von John (1983),
- eine Wortschatzliste für den anfänglichen „Mathematikunterricht mit ausländischen Kindern“ von Eggers (1983),
- auf empirischer Basis an türkischen Grundschülern von Tumat (1986) zusammengestellte Wortschatzlisten und
- den empirisch an deutschen Kindern gewonnenen „aktiven Kinderwortschatz“ von Augst (1984).

Es zeigten sich gute Übereinstimmungen zwischen dem Testlexikon und den Wortlisten im Bereich der Strukturwörter und der Substantive mit einer gewissen Aus-

Tab. 3: Liste des in der revidierten Sprachstandsmessung getesteten Lexikons im Vergleich mit Wortlisten aus 1 = Kultusminister von Nordrhein-Westfalen (1977), 2 = Oomen (1980), 3 = Süßmilch (1981), 4 = Luchtenberg et al. (1982), 5 = John (1983), 6 = Eggers (1983), 7 = Tumat (1986), 8 = Augst (1984)

Wortklasse	Lexikon	1	2	3	4	5	6	7	8	%
Substantiv	Auge	x	x	x	x	x	–	x	x	87,5
	Ball	–	x	x	x	x	x	x	x	87,5
	Bein	x	x	x	x	–	–	x	x	75
	Bett	–	x	x	x	x	–	x	x	75
	Bleistift	x	x	–	x	–	–	x	x	62,5
	Dach	–	x	–	–	x	–	x	x	50
	Eis	–	x	x	x	–	x	x	x	75
	Fenster	–	x	x	x	x	x	x	x	87,5
	Fernseher	–	–	x	x	x	–	x	x	62,5
	Fisch	–	x	x	x	x	–	x	x	75
	Frau	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Fuß	x	x	x	x	–	–	x	x	75
	Gabel	–	–	–	x	–	x	x	x	50
	Hand	–	x	x	x	x	–	x	x	75
	Haus	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Jacke	x	x	x	–	x	x	x	x	87,5
	Junge	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Katze	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Kind	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Kleid	x	x	x	x	x	–	x	x	87,5
	Kopf	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Mädchen	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Mann	x	x	x	x	x	x	x	x	100

Tab. 3: (Fortsetzung)

Wortklasse	Lexikon	1	2	3	4	5	6	7	8	%
	Mutter	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Ohr	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Pinsel	—	—	—	—	—	x	x	x	37,5
	Radio	—	x	x	x	—	—	x	x	62,5
	Schrank	—	x	x	x	x	x	x	x	87,5
	Stuhl	—	x	x	x	x	x	x	x	87,5
	Tafel	—	x	x	x	—	—	x	x	62,5
	Tasse	—	x	—	x	x	x	x	x	75
	Tisch	—	x	x	x	x	x	x	x	87,5
	Treppe	—	x	x	x	x	x	x	x	87,5
	Tür	—	x	x	x	x	—	x	x	75
	Wasser	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	Würfel	—	—	—	—	—	x	x	x	37,5
Eigenname	Peter									
Pers. pron.	er				x	x		x	x	100
Artikel	der				x	x		x	x	100
	die				x	x		x	x	100
	das				x	x		x	x	100
	ein				x	x		—	x	75
	eine				x	x		x	x	100
Dem. pron.	das				x			x	x	100
Poss. pron.	sein				x	x		x	x	100
Zahlwort	zwei	x			x	x	x	x	x	100
	drei	x			x	x	x	x	x	100
Verb	ausziehen	—	—	—	—	—	—	x	x	25
	essen	—	x	x	x	x	x	x	x	87,5
	gehen	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	nach oben									
	gehen	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	lachen	—	x	x	x	x	—	x	x	75
	klingeln	—	—	—	x	—	—	—	x	25
	schwimmen	x	x	x	x	x	—	x	x	87,5
	stehen	—	x	x	x	x	x	x	x	87,5
	trinken	—	x	x	x	x	x	x	x	87,5
	sein				x	x		x	x	100
Adjektiv	alt	—	x	x	x	x	—	x	x	75
	dünn	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	groß	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	klein	x	x	x	x	x	x	x	x	100
	lang	—	x	x	x	x	x	x	x	75
	rund	x	x	—	x	x	x	x	x	75
Adverb	dann	—	x		x	x	—	x	x	71,4
	oben	x	x		x	x	x	x	x	100
Präpos.	an	—			x	x	x	x	x	83,3
	auf	—			x	x	x	x	x	83,3
	hinter	x			x	x	x	x	x	100
	in	—			x	x	x	x	x	83,3
	mit	—			x	x	—	x	x	66,6
	neben	—			—	x	x	x	x	66,6
	unter	x			x	x	x	x	x	100
	vor	x			x	x	x	x	x	100

nahme der Wörter „Dach“, „Gabel“, „Würfel“ und „Pinsel“, die seltener vorkamen. Weniger befriedigend war das Bild bei den 10 Verben, von denen zwei („hinaufgehen“, „schellen“) in keiner der sieben speziell für Ausländerkinder erstellten Listen aufgeführt sind. Diese Verben wurden durch „nach oben gehen“ und „klingeln“ (das auch von den Autoren in ihrer Zweitfassung als mögliche Alternative genannt wird) ersetzt, da diese Wörter sowohl in den Listen vorkommen als auch in einem Probedurchgang mit zwei ausländischen und zwei deutschen Kindern von diesen spontan genannt wurden. „Ausziehen“, das nur zweimal in den Listen genannt ist, wurde beibehalten, da das Antonym „anziehen“ in sechs der Veröffentlichungen zu finden ist und in den „Richtlinien“ des *Kultusministers von Nordrhein-Westfalen* (1977) der inhaltliche Bereich, den es berührt, als Unterrichtsinhalt für die erste Klasse sogar besonders hervorgehoben wird. Tabelle 3 enthält die Gegenüberstellung des revidierten Testlexikons mit den acht Wortlisten.

In der Tabelle zeigt ein „x“ an, daß das betreffende Wort in der jeweiligen Liste vorkommt; ein „-“ deutet auf das Fehlen eines Wortes in der Liste; eine Leerstelle ergibt sich, wenn die betreffende Wortklasse in der Liste gar nicht aufgeführt ist; die Prozentzahlen beziehen sich auf das Vorkommen der einzelnen Wörter relativ zu ihrer möglichen Berücksichtigung in den acht Wortlisten.

Über alle vorkommenden Wortklassen betrachtet ergibt sich aus dem Vergleich des Testlexikons mit den Wortlisten ein recht positives Bild. Es ist jedoch zu beachten, daß es sich zunächst nur um eine Analyse der Entsprechungen der im Verfahren enthaltenen Wörter mit den als bedeutsam anzusehenden Vokabularen handelt. Aussagen darüber, welche anderen Wörter möglicherweise zusätzlich oder alternativ hätten berücksichtigt werden sollen, erlaubt diese Zugangsweise noch nicht.

Gleichwohl kann nach den Ergebnissen der vorgenommenen Analysen und Veränderungen insgesamt von einer befriedigenden inhaltlichen Validität des Verfahrens ausgegangen werden.

2.2 Durchführung

Die Überprüfung der Durchführbarkeit der Testaufgaben machte stärkere Modifikationen nötig. Bei dem Probedurchgang zeigte es sich, daß die Instruktionen auch für die deutschen Kinder überwiegend zu knapp und ungenau formuliert waren, so daß Um- und Neuformulierungen unumgänglich wurden. Ein Beispiel mag dies illustrieren: In Subtest 3 soll das Kind auf einer Darstellung von 10 Bällen, die an unterschiedlichen Stellen in einem Zimmer plaziert sind, jeweils auf den Ball zeigen, dessen Position der vom Testleiter verbal vorgegebenen Lokalangabe entspricht. Die ursprüngliche Instruktion lautet: „Wo ist der Ball? Ich sage was. Du zeigst den Ball.“ Diese wurde so umformuliert: „Hier ist ein Bild mit vielen Bällen. Ich sage, wo ein Ball ist. Zeig du mir bitte, wo der Ball ist.“ Hier sei aber noch einmal darauf hingewiesen, daß die Autoren selbst auch Verbesserungen für die Neuauflage des Verfahrens vorgenommen haben.

Das gilt auch für die graphische Gestaltung der Testaufgaben, die sich in der ersten Testfassung zum Teil als ungenau, schwer erkennbar, in den Proportionen zuein-

ander verzerrt oder unnötig komplex erwiesen. Für die hier vorgestellte Revision der ursprünglichen Fassung wurden Hilfestellungen für die Probanden festgelegt, wie gezieltes Zeigen auf die in Frage stehenden Bildausschnitte, gestische und mimische Unterstützung der Instruktionen und Aufforderungen zum nochmaligen Betrachten der Darstellung. Darüber hinaus wurden reale (Spiel)-Gegenstände als Ergänzung bzw. Ersatz für die Zeichnungen eingeführt. Für das oben genannte Beispiel bedeutet das etwa, daß ein Kind aufgefordert werden kann, sein Verständnis der Präpositionen dadurch zu demonstrieren, daß es einen Ball an den betreffenden Stellen im Testzimmer plaziert. Die Einbeziehung lebensechter bzw. naturgetreuer Objekte hat zum einen den Vorteil, daß Schwierigkeiten beim Erkennen der graphisch dargestellten Gegenstände vermieden werden, die vor allem bei jüngeren und weniger privilegiert aufwachsenden Kindern auftreten können (Grimm & Wintermantel 1975). Zum anderen wird in besonderem Maße eine spielerische, informelle Gestaltung der Testsituation begünstigt, was insofern wichtig erscheint, als hinlänglich belegt ist, wie sehr eine formale Testatmosphäre gerade bei der Erhebung von Sprachdaten zu verfälschenden Effekten führen kann (etwa Cazden 1972, Labov 1972, vgl. auch Fried 1985, Zimmermann, Wittmann & Zohner 1986). Die vorgenommenen Änderungen erwiesen sich in ihrer Erprobung bei wiederum zwei ausländischen und zwei deutschen Kindern als sinnvoll und praktikabel. Die Durchführung des revidierten Tests dauert etwa 15 bis 20 Minuten.

2.3 Auswertung

Anlaß zu Abänderungen gab auch der ursprüngliche Bewertungsschlüssel der Autoren, der vor allem auf morphologisch-syntaktische Leistungen abhebt, zwischen verschiedenen Teilleistungen kaum differenziert und insgesamt wenig sinnvoll gestaffelt erscheint. So führt die richtige Identifikation eines Objekts bei unzutreffender Singular-Plural-Unterscheidung in Subtest 1 ebenso zum vollständigen Punktabzug wie eine gänzlich falsche Lösung. Die Regelung, daß jede grammatische Normabweichung zum Punktabzug führt, bedingt etwa in den Subtests 4 und 6, daß der Satz „Der Vogel sitzt auf *die* Treppe“ genauso bewertet wird wie „*Vogel auf Treppe sitzen*“. In Subtest 6 werden für vier Aussagen des Kindes, die dem bereits gehörten Text entsprechen sollen, 20 von maximal 100 Punkten vergeben und damit genauso viele wie in Subtest 4, wo das Kind zehnmal ganz eigenständig einen Satz formulieren muß.

Die Entwicklung eines gänzlich neuen Bewertungsschlüssels erschien unerlässlich. Dabei wurde zum einen davon ausgegangen, daß die sprachrezeptiven Leistungen eines Kindes – insbesondere im Hinblick auf seine Fähigkeit, am Unterricht teilzunehmen – nicht geringer einzuschätzen sind als seine sprachproduktiven. Zum anderen existiert keine Theorie, die eine überzeugende Höhergewichtung einer Aufgabengruppe gegenüber einer anderen rechtfertigen würde. So lag es nahe, für alle Einzelaufgaben des Tests dieselbe maximale Punktzahl (zwei Punkte) festzulegen. Ferner sollten zwischen lexikalisch-semantischen und morphologisch-syntaktischen Leistungen bei der Lösung einer Aufgabe unterschieden werden können, um diffe-

renziertere Aussagen über die sprachlichen Fertigkeiten der Probanden machen zu können. Das bedeutet etwa, daß in Subtest 1 bei richtiger Identifikation des geforderten Objekts trotz falscher Singular-Plural-Unterscheidung noch ein Punkt vergeben wird. Bei den Aufgabengruppen 4 und 6 wird bei bis zu zwei grammatischen Unkorrektheiten noch ein halber Grammatikpunkt vergeben. Für alle Aufgabengruppen wurden genaue Auswertungsrichtlinien definiert, die sich am Optimalkriterium der standardsprachlichen Norm orientieren (Röhr-Sendlmeier 1985 b). Als lexikalisch-semantisch richtig gelten auch kreative Lösungen des Kindes (z.B. „Das Vögelchen badet sich im Wasser“ statt „Der Vogel ist im Wasser“). Umgangssprachlich gebräuchliche Varianten (z.B. „Der Peter ...“) und ungenaue Realisierungen der Standardaussprache (z.B. „Kopp“ statt „Kopf“) werden (in Übereinstimmung mit den Richtlinien der Autoren) nicht als Fehler gewertet.

Von den 96 Gesamtpunkten nach dem neuen Auswertungsschlüssel entfallen gleichermaßen 48 auf den rezeptiven und 48 auf den produktiven Bereich. Insgesamt 62 Punkte können für lexikalisch-semantische und 34 für morphologisch-syntaktische Leistungen vergeben werden. Durch dieses neue Bewertungssystem wird somit erreicht, daß lexikalisch-semantische Aspekte des Sprachkönnens der Probanden in den Vordergrund treten, was für eine Überprüfung ihrer sprachlichen Fertigkeiten im Deutschen gerade auf den untersten Klassenstufen sinnvoller zu sein scheint als die von den Autoren ursprünglich vorgegebene Ausrichtung vorrangig an formalgrammatischen Kriterien. Die Verzahnung von rezeptiven und produktiven Fertigkeiten auf der einen Seite mit lexikalisch-semantischen und morphologisch-syntaktischen Fertigkeiten auf der anderen Seite spiegelt die Tatsache wider, daß sprachliche Teilleistungen nie völlig isoliert erhoben werden können (vgl. auch Grimm 1978). Ihre getrennte Auswertung macht jedoch differenziertere Aussagen über den zweitsprachlichen Leistungsstand eines Kindes möglich.

Im modifizierten Auswertungsschlüssel der zweiten Testfassung von Fliegner et al. werden ebenfalls lexikalisch-semantische Leistungen stärker berücksichtigt als morphologisch-syntaktische Leistungen (dem Bewertungsschema der Autoren folgend: 33 gegenüber 67 Maximalpunkten von 100 möglichen Gesamtpunkten). Ferner werden nun auch in den meisten Subtests grammatische und inhaltliche Fertigkeiten getrennt bewertet. Der Schwerpunkt der abgetesteten Fertigkeiten liegt aber nach wie vor auf den produktiven gegenüber den rezeptiven Teilleistungen (65 gegenüber 35 Maximalpunkten). Die „formalen Anforderungen“ (Fliegner et al. 1982: 31) im rezeptiven Bereich sind reduziert auf das Verständnis von Präpositionen, wobei man sich hier streiten kann, ob eine solche Leistung als formalgrammatische gewertet werden sollte; derselbe Einwand gilt für die Klassifikation der sprachproduktiven Kenntnis von Präpositionen. Die oben kritisierte Staffelung der Testpunkte zugunsten einer relativen Höherbewertung der Textwiedergabe im Vergleich zu anderen Leistungen findet sich auch in der zweiten Auflage.

3. Empirische Prüfung des revidierten Tests

Ein systematischer Vergleich des ursprünglich von den Autoren vorgegebenen Auswertungssystems mit dem hier beschriebenen wurde zunächst anhand der Daten von 26 türkischen und 19 deutschen Erstkläßlern vorgenommen. Die Berechnung der wichtigsten Testkennwerte erfolgte nach den Prinzipien der klassischen Testtheorie, was trotz der Konzeption des Verfahrens als kriteriumsorientiertes Instrument durch die ausreichende Varianz der Daten gerechtfertigt war (Herbig 1978, Büscher 1978). Die statistische Analyse brachte für die alte Testversion Ergebnisse, die insgesamt wenig zufriedenstellen (Röhr-Sendlmeier 1984). Dagegen konnten mit dem revidierten Auswertungsraster deutliche Verbesserungen für den Gesamttest und die neugebildeten Subskalen für rezeptive, produktive, lexikalisch-semantische und morphologisch-syntaktische Teilleistungen erzielt werden, für die die Reliabilitäts-, Validitäts- und Objektivitätsmaße zwischen 0,76 und 0,98 lagen. Mittlere Schwierigkeiten und mittlere Trennschärfen der Aufgaben lagen im optimalen Bereich (Röhr-Sendlmeier 1985b).

Diese Ergebnisse ermutigten zum Einsatz des Verfahrens bei einer größeren Gruppe von Kindern. Insgesamt 132 ausländische Schüler (127 türkische, je zwei afghanische und syrische und ein marokkanisches Kind) und 39 deutsche Schüler aus den ersten und zweiten Klassen von 11 Bonner Grundschulen wurden mit dem revidierten Verfahren getestet.*

Die Berechnung der wichtigsten Testkennwerte (mit dem Programmpaket SPSSx von Schübo & Uehlinger 1984) erbrachte folgende Resultate: Die Auswertungsobjektivität der Daten, ermittelt auf der Grundlage eines 75 %igen Ratings, liegt bei $r_{\text{obj.}} = 0,967$.

Die Reliabilität des Verfahrens (vgl. Tabelle 4) ist ebenfalls, und zwar sowohl für

Tab. 4: Reliabilitäten (n = 132 ausl. Kinder)

Subtest/Subskala	split-half	Konsistenz
1	.761	.811
2	.898	.843
3	.814	.764
4	.857	.834
5	—	—
6	.773	.791
Rezeption	.879	.824
Produktion	.926	.918
Lex.-Sem.	.895	.892
Morph.-Synt.	.910	.916
Gesamt	.942	.931

* Die Datenerhebung und Auswertung der Rohdaten wurde nach eingehender Vorbereitung im Rahmen des Seminars „Experimentelle Entwicklungspsychologie“ (WS 1985/86, SS 1986) am Psychologischen Institut der Universität Bonn vorgenommen. Den 16 Studenten dieses Seminars danke ich für ihre aktive Mitarbeit. Dem Schulamts der Stadt Bonn, den beteiligten Lehrern und vor allem den Kindern möchte ich besonders danken, da ihre Kooperation diese Studie erst möglich machte.

das Gesamtergebnis des Tests als auch für die Subtests und die neugebildeten Subskalen, als sehr befriedigend zu bezeichnen.

Die mittlere Trennschärfe der Aufgaben liegt im anzustrebenden Bereich zwischen 0,25 und 0,75 (vgl. Tabelle 5); nur einzelne Items liegen unterhalb dieses Intervalls. Die Schwierigkeit der Aufgaben streut im optimalen Bereich um 0,50 (vgl. Tabelle 6).

Der Meßfehler ist für das Gesamtergebnis und die Subtests und Subskalen gering (vgl. Tabelle 7).

Betrachtet man die Schwierigkeit der Aufgaben für die deutschen Kinder und ihre durchschnittlichen Testleistungen (vgl. Tabelle 6 und 7), so werden die theoretisch gewonnenen Ergebnisse (vgl. Absatz 2.1) bestätigt: Das Verfahren testet in der Tat Inhalte, die deutsche Grundschüler zum überwiegenden Teil beherrschen. Gleichzeitig wird aber auch deutlich, daß bei der Interpretation der Sprachleistungen ausländischer Kinder in der Tat nicht allgemein von einer völlig fehlerfreien Aufgabenlösung bei deutschen Kindern ausgegangen werden darf.

Die hohen Reliabilitätskoeffizienten aus den Berechnungen zur Konsistenz des Verfahrens (durch Interkorrelation der Einzelitems) ergeben bereits Hinweise auch auf eine statistisch ermittelbare gute Konstruktvalidität des Verfahrens (vgl. Tabelle 4).

Zur Überprüfung der kriteriumsbezogenen Validität wurden Schätzurteile der

Tab. 5: Mittlere Trennschärfen (mit Range) auf 0–1 relativiert

Subtest/Subskala	ausl. Kinder n = 132
1	.497 (.203–.687)
2	.537 (.422–.648)
3	.422 (.108–.674)
4	.522 (.296–.665)
5	.423
6	.601 (.577–.636)
Rezeption	.411 (.167–.687)
Produktion	.538 (.332–.722)
Lex.-Sem.	.371 (.092–.620)
Morph.-Synt.	.472 (.121–.683)
Gesamt	.461 (.092–.721)

Tab. 6: Mittlere Schwierigkeiten (mit Range) auf 0–1 relativiert

Subtest/Subskala	ausl. Kinder n = 132	dt. Kinder n = 39
1	.761 (.553–.902)	.979 (.947–1.00)
2	.494 (.220–.780)	.951 (.923–1.00)
3	.894 (.826–.962)	.966 (.795–1.00)
4	.419 (.205–.720)	.727 (.693–.974)
5	.394	.744
6	.466 (.379–.553)	.904 (.744–.974)
Rezeption	.807 (.394–.962)	.921 (.744–1.00)
Produktion	.458 (.205–.780)	.913 (.693–1.00)
Lex.-Sem.	.644 (.386–.894)	.915 (.744–1.00)
Morph.-Synt.	.348 (.283–.514)	.844 (.641–.929)
Gesamt	.621 (.205–.962)	.936 (.693–1.00)

Tab. 7: Durchschnittliche Testleistungen, Standardabweichungen und Meßfehler

Subtest/Subskala	Max. Pkte	ausl. Kinder (n = 132)			dt. Kinder (n = 39)		
		mean	sd	se	mean	sd	se
1	20	16.46	4.39	.38	19.79	.83	.13
2	20	13.70	4.23	.36	19.52	.33	.12
3	20	18.77	2.02	.17	19.66	.22	.06
4	20	14.54	3.96	.34	19.47	.96	.15
5	8	6.09	1.90	.16	7.33	1.24	.19
6	8	6.08	1.81	.15	7.75	.36	.05
Rezeption	48	42.21	5.51	.48	46.79	1.57	.25
Produktion	48	34.59	8.65	.75	46.64	1.33	.21
Lex.-Sem.	62	54.13	6.92	.60	60.69	1.69	.27
Morph.-Synt.	34	22.47	7.93	.69	32.74	1.43	.23
Gesamt	96	76.81	13.10	1.14	93.43	2.15	.34

Lehrer als Außenkriterium auf 7stufigen Skalen zum „sprachlichen Verständnis“ und zur „sprachlichen Ausdrucksfähigkeit“ der Probanden erhoben. Die Korrelation von Außenkriterium und Testergebnissen erbrachte nicht ganz so zufriedenstellende Ergebnisse (nach *Pearsons* Produkt-Moment-Formel) wie zu den anderen Kennwerten; interessanterweise liegen sie aber auch weit unter den für die

Tab. 8: Kriteriumsbezogene Validität mit Lehrerurteilen als Außenkriterium

Außenkriterium	Testergebnis	ausl. Kinder n = 132	türk. Kinder n = 26
sprachl. Verständnis	Rezeption	.018 (p = .417)	.777 (p < .001)
sprachl. Aus- drucksfähigk.	Produktion	.219 (p = .006)	.763 (p < .001)
sprachl. Leistungen	Gesamt	.233 (p = .004)	.868 (p < .001)

kleinere Stichprobe aus der Ersterprobung ermittelten Koeffizienten (vgl. Tabelle 8).

Da die Ratings in der ersten Erprobung bei Lehrern erhoben werden konnten, die an der Untersuchung interessiert waren und viel Sorgfalt auf ihre Urteile verwandten, es sich bei der zweiten Datengewinnung dagegen häufiger als schwierig erwies, die betreffenden Lehrer zur Abgabe wohlabgewogener Schätzurteile zu bewegen, mag die bestehende Diskrepanz zwischen den Ergebnissen für die beiden Erhebungen auch auf die unterschiedliche Datengewinnung zurückzuführen sein. Geht man von der durch die bisherigen Analysen belegte Brauchbarkeit des Tests aus, so kann die Tatsache, daß bei der zweiten Erhebung keine überzufällige Übereinstimmung zwischen Lehrerurteil und Testergebnissen im sprachrezeptiven Bereich gefunden wurde, so interpretiert werden, daß das Verfahren sinnvoll als Hilfsmittel für den Unterricht eingesetzt werden kann; denn es scheint dazu beizutragen, vom Lehrer – zumindest bei flüchtigerer Beurteilung – nicht genau erfaßte sprachliche Fertigkeiten der Kinder in der Zweitsprache Deutsch aufzuzeigen.

Auf die geringe Zuverlässigkeit des Lehrerurteils gerade bei der Einschätzung des komplexen sprachlichen Verhaltens weisen verschiedene Autoren hin (Neuland 1982, Schlotmann 1984, Kornmann 1984 u. 1986, Kornmann & Schöler 1985, Janssen-van Dielen et al. 1986). In diesem Zusammenhang sind auch die Ergebnisse von Gogolin (1984) und Boos-Nünning et al. (1984 u. 1985) zur Überprüfung der Sprachstandsmessung von Fliegner et al. (1982) zu sehen. Sie ließen das Verfahren, das sie um zusätzliche Items in den bestehenden Aufgabengruppen, um eine Bildbeschreibung und um Aufgaben zum Verständnis von Anweisungen erweitert hatten, von 37 Lehrern durchführen. Diese waren zuvor in einer eintägigen Schulung zur Theorie und Praxis der Testverwendung unterwiesen worden. Die Analyse der insgesamt 206 Durchführungen des Verfahrens und der Datenauswertungen durch die Lehrer ergab, daß das Instrument als wenig objektiv, reliabel und valide einzuschätzen ist. Dies mag auch an Charakteristika des Tests liegen, so wie er den Lehrern an die Hand gegeben wurde. Ohne Zweifel ist jedoch den Autorinnen zuzustimmen, wenn sie davor warnen, Lehrer als diagnostische und oft auch linguistische Laien mit der Durchführung sprachlicher Diagnoseverfahren zu be-

trauen. Die Ergebnisse bieten hingegen keine ausreichende Basis für die von *Boos-Nünning* et al. (1985) formulierte Ablehnung von Tests in der Ausländerpädagogik schlechthin (vgl. hierzu *Röhr-Sendlmeier* 1986). Die verantwortungsbewußte Anwendung eines wissenschaftlich begründeten Verfahrens durch fundiert ausgebildete Fachleute bietet eine solidere Grundlage für sinnvolle Fördermaßnahmen als das Vertrauen auf die Richtigkeit augenscheinlich plausibler Eindrucksurteile (vgl. auch *Kornmann & Schöler* 1985).

4. Zur Ableitung von Fördermaßnahmen aus den Testergebnissen

Den Ausgangspunkt für die Ableitung gezielter Hilfestellungen aus dem hier vorgestellten Verfahren bildet die Erstellung eines individuellen Leistungsprofils eines Schülers. Dies soll ein Beispiel verdeutlichen: Ein türkisches Mädchen, 7 Jahre, 2 Monate alt und Schülerin in einer Vorbereitungsstufe der ersten Jahrgangsstufe erreichte von den 96 möglichen Gesamtpunkten 64,5 Punkte. Die graphische Übertragung ihrer Leistungen in den einzelnen Subtests im Vergleich zu den jeweiligen Maximalpunktzahlen ist in Abbildung 1 wiedergegeben. Ein deutlicher Leistungstiefpunkt ist in den Subtests 1 und 2 zu erkennen.

Betrachtet man die Ergebnisse des Kindes getrennt für die einzelnen Teilbereiche (vgl. Abbildung 2–5), so fällt zunächst auf, daß sein Leistungsprofil für die lexikalisch-semantischen Fertigkeiten über alle Subtests nur relativ geringfügig unter dem Maximum liegt. Anders bei den morphologisch-syntaktischen Teilfertigkeiten: Hier scheinen weit deutlichere Defizite vorzuliegen. Daß diese vor allem die Subtests 1, 2 und 4 betreffen, bestätigt der Blick auf die getrennten Darstellungen der rezeptiven und produktiven Leistungen.

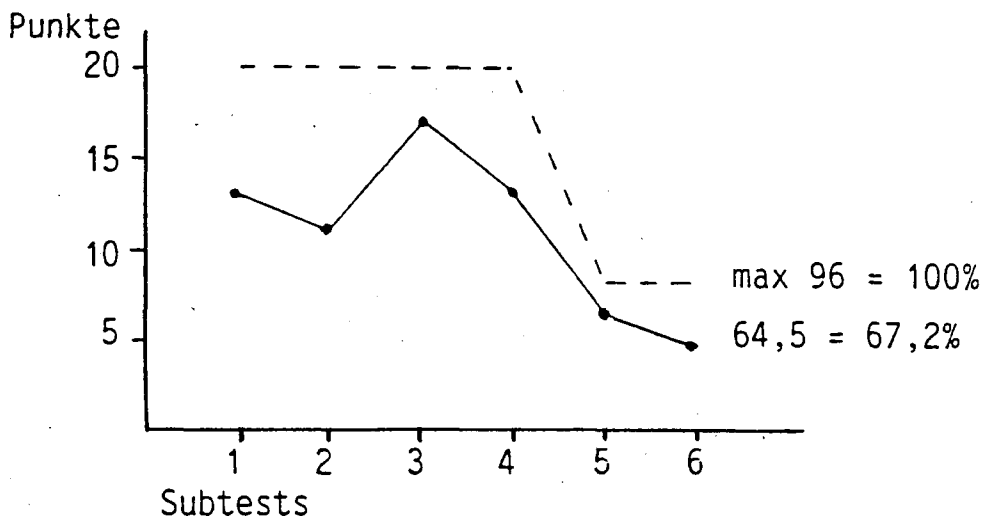


Abb. 1: Gesamtleistungen in der Sprachstandsmessung

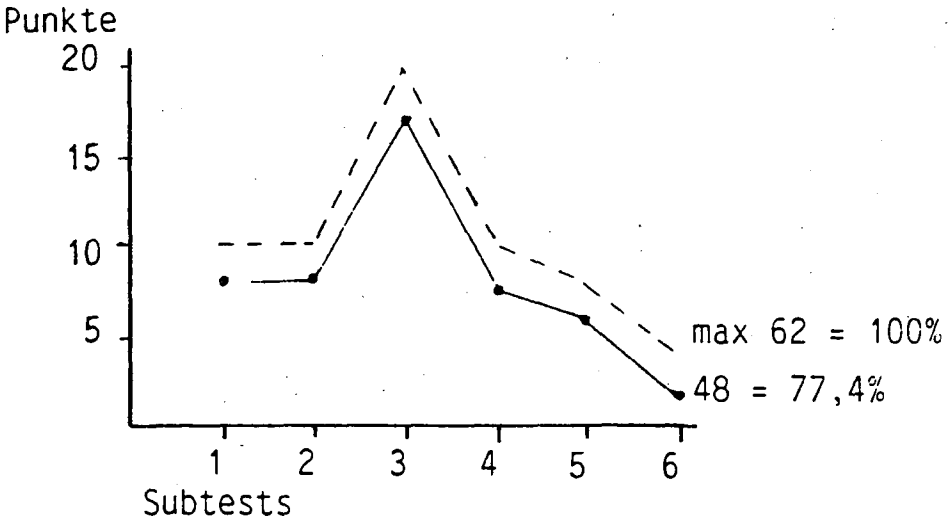


Abb. 2: Lexikalisch-semantische Leistungen

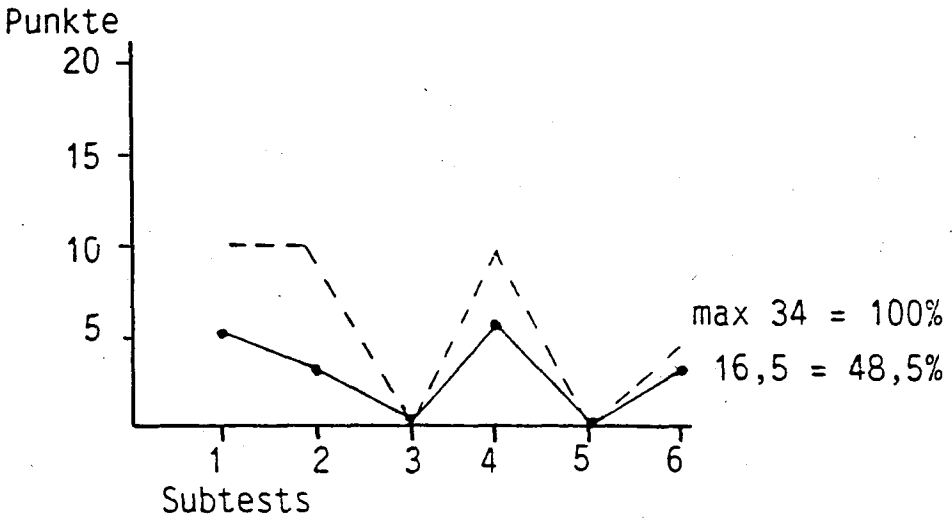


Abb. 3: Morphologisch-syntaktische Leistungen

Hilfestellungen für dieses Kind müßten also zwar auch auf die Erweiterung des passiven und aktiven Wortschatzes abzielen, vor allem aber auf eine differenziertere Beherrschung der grammatischen Strukturen der deutschen Sprache. Für die Festsetzung konkreter Maßnahmen wird nun die getroffene Unterscheidung zwischen Optimumkriterium (standardsprachliche Norm) und realistischem Kriterium (vergleichbare Sprachleistungen deutscher Kinder) von praktischer Bedeutung: In den sprachlichen Fertigkeiten, die die deutschen Peers beherrschen (vgl. Tabelle 2), ist eine intensive, gezielte Förderung des Kindes allein oder in einer Gruppe von

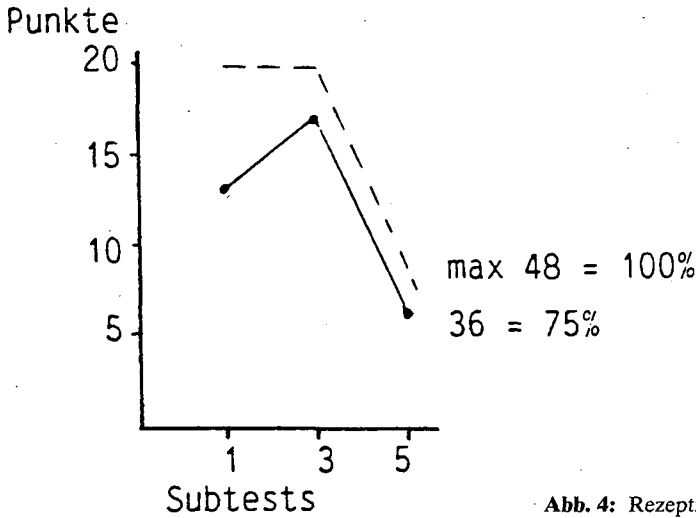


Abb. 4: Rezeptive Leistungen

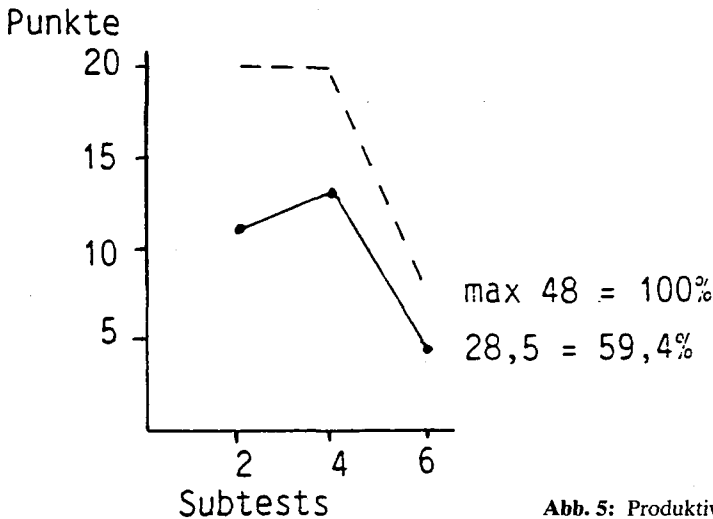


Abb. 5: Produktive Leistungen

Schülern mit ähnlichen Lernlücken sinnvoll. Im genannten Beispiel wären Übungen zum alltäglichen Wortschatz und zum richtigen Gebrauch einfacherer Verben entsprechend den übrigen Satzelementen angebracht. In den sprachlichen Fertigkeiten, die auch bei deutschen Grundschulern noch nicht allgemein als beherrscht vorausgesetzt werden können (Pluralbildungen, Kasusmarkierungen nach Präpositionen, schwierigere Verbformen usw.), bieten sich gemeinsame Übungen mit deutschen Kindern an. Ein solcher Unterricht ist bereits mit Anfängern nicht zuletzt deshalb erstrebenswert, weil so der Isolierung ausländischer Schüler aktiv entgegengewirkt wird.

5. Diskussion

Mit der revidierten Fassung der „Sprachstandsmessung bei Schulanfängern“ liegt sicher noch kein völlig ausgereiftes und ideales Sprachmeßverfahren für ausländische Grundschüler vor. Weitere Forschungen könnten durchgeführt werden, um die Auswahl der Testinhalte noch stärker abzusichern und Hinweise auf vielleicht geeignetere Alternativen zu erhalten. Dies könnte auch im Hinblick darauf geschehen, im Test zusätzlich stärker integrative Sprachleistungen zu erfassen und Ergebnisse zu systematischen Entwicklungssequenzen im Zweitspracherwerb für die Diagnose von Zwischenstufen und Fehlentwicklungen fruchtbar zu machen. Damit könnten einige Restriktionen überwunden werden, die an nach strukturalistischen Modellvorstellungen orientierten Sprachtests kritisiert worden sind (z.B. *Spolsky* 1981, *Neuland* 1982, *Süßmilch & Raatz* 1983, *Clahsen* 1985b), auch wenn ihre Vorteile für die Testkonstruktion und diagnostische Praxis weithin anerkannt sind (*Grimm & Schöler* 1978, *Grimm* 1982, *Fried* 1986). Zur Erhöhung der Validität des Verfahrens könnten ihm Aufgaben zur Erfassung phonetischer und pragmatischer Fertigkeiten hinzugefügt werden, die im vorliegenden Test noch gar nicht gemessen werden, denen aber für die Sprachbeherrschung und die Teilnahme am Unterricht auch eine große Bedeutung zukommt. Jedoch liegen noch keine Veröffentlichungen vor, die es erlauben würden, einen Zielkanon pragmatischer Fertigkeiten von allgemeiner Gültigkeit für den Unterricht mit ausländischen Kindern abzuleiten (für einen Ansatz hierzu vgl. *Luchtenberg et al.* 1982). Im bestehenden Test könnten einige Aufgaben sicherlich weiter verbessert werden, und eine weiterführende Erprobung des Instruments in der Praxis könnte wertvolle Hinweise für die Entwicklung detaillierterer Förderprogramme liefern.

Inhaltliche Überlegungen und die bisherigen Berechnungen der Kennwerte zeigen jedoch, daß das Instrument in der vorliegenden Form zumindest für den lexikalisch-semantischen und morphologisch-syntaktischen Bereich in Sprachverständnis und Sprachproduktion schon jetzt objektive, reliable und valide Ergebnisse liefert und in der Förderdiagnostik für ausländische Schüler eingesetzt werden kann.

Im Hinblick auf die Anwendung des Tests in der Praxis muß jedoch nachdrücklich darauf hingewiesen werden, daß das Verfahren – wie auch die anderen Instrumente zur Diagnose des zweitsprachlichen Entwicklungsstandes – keine prognostische Validität besitzt. Zu viele Faktoren können den Zweitspracherwerb beeinflussen, deren Wirkungsweise noch sehr wenig erforscht ist. Den jeweils aktuellen Sprachstand eines Kindes, d.h. die Bestandsaufnahme des bis dahin Gelernten, als vorrangige Grundlage für weit in die Zukunft reichende Schullaufbahnentscheidungen zu nehmen, wäre daher verfehlt.

Literatur

- Abele, T.*: Deutsche Tests für ausländische Schüler? Eine empirische Untersuchung mit einigen ausgewählten diagnostischen Verfahren. Vortrag auf dem 35. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie am 29.9.–2.10.1986 in Heidelberg

- Apeltauer, E.*: Indikatoren der Sprachstandsbestimmung: ausländischer Schulanfänger. In: Wissenschaftliche Begleitung Regionaler Arbeitsstellen zur Förderung ausländischer Kinder und Jugendlicher (RAA), (Hrsg.): Sprachstandserhebung bei ausländischen Kindern und Jugendlichen – Tagungsbericht II. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Essen 1984, S. 33–68
- Augst, G.* (Hrsg.): Der aktive Kinderwortschatz (kurz vor der Einschulung). Lang, Frankfurt usw. 1984
- Boos-Nünning, U., Gogolin, I.*: Entwicklung von Förderkonzepten für ausländische Grundschüler: Diagnose und pädagogische Konsequenzen, dargestellt an einem Fallbeispiel. Abstract für einen Vortrag auf dem 35. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie am 29.9.–2.10.1986 in Heidelberg
- Boos-Nünning, U., Gogolin, I., Vollerthun, M.*: Überprüfung des Instruments „Sprachstandsmessung bei ausländischen Schulanfängern“. In: RAA (Hrsg.): Sprachstandserhebung bei ausländischen Kindern und Jugendlichen – Tagungsbericht II. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Essen 1984, S. 16–32
- Boos-Nünning, U., Gogolin, I., Vollerthun, M.*: Sind Tests der richtige Weg zur Sprachstandfeststellung bei ausländischen Schülern? *Ausländerkinder* 22 (1985), S. 37–58
- Büscher, P.*: Einige testtheoretische Aspekte kriterienbezogener Leistungsmessung. In: *Heller, K.* (Hrsg.): Leistungsbeurteilung in der Schule. 3. Aufl. Quelle & Meyer, Heidelberg 1978, S. 137–157
- Cazden, C. B.*: The situation: a neglected source of social class differences in language use. In: *Pride, J. B., Holmes, J.* (Hrsg.): *Sociolinguistics – selected readings*. Penguin, Harmondsworth 1972, S. 294–313
- Clahsen, H.*: Parameterized grammatical theory and language acquisition. A study of the acquisition of verb placement and inflection by children and adults. Vortrag auf dem Workshop „Linguistic Theory and Second Language Acquisition“ vom 23.–27.10.1985 a am MIT, Cambridge, Mass.
- Clahsen, H.*: Profile analysis of L2 development. A procedure for assessing foreign workers' L2 proficiency in German. In: *Hyltenstam, K., Pienemann, M.* (Hrsg.): *Modelling and assessing second language acquisition*. Multilingual Matters, Clevedon 1985b
- Damanakis, M.*: Die Sozialisationsprobleme der griechischen Gastarbeiterkinder in den Grund- und Hauptschulen des Bundeslandes Nordrhein-Westfalen. Henn, Kastellaun 1978
- Dederichs, E.*: Nachweis „einfacher“ und „ausreichender“ Deutschkenntnisse: Die Erlasse der Bundesländer. *Deutsch lernen* 4 (1979), S. 88–92
- Eggers, C.*: Mathematikunterricht mit ausländischen Kindern. *Lernen in Deutschland* 3 (1983), S. 4–12
- Fliegner, J., Gogolin, I.*: Sprachstandsmessung bei Schulanfängern. Pädagogisches Institut der Landeshauptstadt Düsseldorf, Düsseldorf 1980
- Fliegner, J., Gogolin, I., Urbanek, R.*: Sprachstandsmessung bei Schulanfängern. Pädagogisches Institut der Landeshauptstadt Düsseldorf, Düsseldorf 1982
- Fried, L.*: On the validity of second language tests. In: *Hyltenstam, K., Pienemann, M.* (Hrsg.): *Modelling and assessing second language acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters 1985, S. 349–371
- Fried, L.*: Zur Diagnose des sprachlichen Entwicklungsstandes unter besonderer Berücksichtigung des Ausländerkindes. In: *Ingenkamp, K.-H., Horn, R., Jäger, R.* (Hrsg.): *Tests und Trends* 5. Beltz, Weinheim 1986, S. 63–91
- Glumpler, E.*: Schullaufbahn und Schulerfolg türkischer Migrantenkinder. Rissen, Hamburg 1985
- Gogolin, I.*: Der Lehrer als „Tester“. In: *Reich, H., Wittek, F.* (Hrsg.): *Migration – Politik – Pädagogik*. Berichte und Materialien der Forschungsgruppe ALFA 16. Oldenburg, Essen, Landau 1984, S. 151–169
- Grimm, H.*: Sprache. In: *Klauer, K. J.* (Hrsg.): *Handbuch der Pädagogischen Diagnostik*, Bd. 2, Schwann, Düsseldorf 1978, S. 355–366
- Grimm, H.*: Sprachentwicklung: Voraussetzungen, Phasen und theoretische Interpretationen. In: *Oerter, R., Montada, L.* (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. Ein Lehrbuch. Urban & Schwarzenberg, München 1982, S. 506–566
- Grimm, H., Schöler, H.*: *Heidelberger Sprachentwicklungstest*. Westermann & Hogrefe, Braunschweig, Göttingen 1978
- Grimm, H., Wintermantel, M.*: Zur Entwicklung von Sprachtests. In: *Grimm, H., Schöler, H., Wintermantel, M.*: *Zur Entwicklung sprachlicher Strukturformen bei Kindern*. Forschungsberichte zur Sprachentwicklung I. Beltz, Weinheim, Basel 1975, S. 13–72
- Hecker, U.*: Repräsentativ-Untersuchung über die Bildungs- und Beschäftigungssituation ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland – Erste Ergebnisse. Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin 1980
- Herbig, M.*: Lehrzielorientierte Tests und klassische Testtheorie. In: *Klauer, K. J.* (Hrsg.): *Handbuch der Pädagogischen Diagnostik*, Bd. 1. Schwann, Düsseldorf 1978, S. 127–135

- Janssen-van Dielen, A., van der Linden, T., Verhoeven, L., Wolfhagen, I.: Application of linguistic tests to non-Dutch speaking persons. Handout für einen Vortrag in einer internationalen Expertenrunde zu Fragen der Anwendung von Sprachtests bei ausländischen Kindern und Erwachsenen am 16./17.1.1986 in Brüssel
- John, B.: Rechtschreibunterricht für ausländische Kinder. Lernen in Deutschland 3 (1983), S. 13–18
- Kasper, G.: Pragmatische Aspekte in der Interimssprache. Narr, Tübingen 1981
- Klauer, K. J.: Perspektiven der Pädagogischen Diagnostik. In: Ders. (Hrsg.): Handbuch der Pädagogischen Diagnostik, Bd. 1, Schwann, Düsseldorf 1978, S. 3–14
- Kornmann, R.: Untersuchungen über Möglichkeiten der Früherfassung lernbehinderter Sonderschüler mit Hilfe objektiver Testverfahren. Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 4 (1972), S. 17–26
- Kornmann, R. (Hrsg.): Diagnostik bei Lernbehinderten. Schindele, Rheinstetten 1975
- Kornmann, R.: Förder- und Ausleseverfahren für Ausländerkinder. Vortrag auf der Tagung „Sprachstandsmessung“ am 11./12.1984 in der Landesstelle für Erziehung und Unterricht Stuttgart
- Kornmann, R.: Diagnostische Fragestellungen für die Förderung von Schülern mit erheblichen Schwierigkeiten beim Schriftspracherwerb. VHN 54 (1985), S. 304–318
- Kornmann, R.: Psychologie der Lernbehinderten. In: Fengler, J., Jansen, G. W. (Hrsg.): Handbuch der Heilpädagogischen Psychologie. Kohlhammer, Stuttgart 1986, S. 77–105
- Kornmann, R., Schöler, H.: Entwicklung diagnostischer Vorgehensweisen zur pädagogischen Förderung von Ausländerkindern. Zwischenbericht eines Projekts der Max-Traeger-Stiftung. Pädagogische Hochschule Heidelberg, Heidelberg 1985
- Krapp, A., Mandl, H.: Einschulungsdiagnostik. Eine Einführung in Probleme und Methoden der pädagogisch-psychologischen Diagnostik. Beltz, Weinheim, Basel 1977
- Kultusminister von Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Richtlinien für den Unterricht der Kinder ausländischer Arbeitnehmer in Nordrhein-Westfalen. Greven & Bechtold, Köln 1977
- Labov, W.: The isolation of contextual styles. In: Ders.: Sociolinguistic patterns. University of Pennsylvania Press, Philadelphia 1972
- Luchtenberg, S., Neumann, H. J., Wespel, M.: Informeller Test zur Sprachstandsdiagnose bei ausländischen Kindern und Jugendlichen. In: Türkische Kinder in unseren Schulen – eine Herausforderung; mit Beiträgen von Coburn-Staege, U., Knörzer, W., Kurt, C., Luchtenberg, S., Neumann, H. J., Nuber, F., Pommerenke, E., Wespel, M., Klett, Stuttgart 1982, S. 134–176
- Menk, A.-K., Boos-Nünning, U., Krumm, H.-J., Liebe-Harkort, K., Reich, H. H., Schwenk, H., Stölting, W.: Stellungnahme zum Projektiven Linguistischen Analyseverfahren (PLAV) an die Senatorin für Schulwesen, Jugend und Sport von Berlin. Universität Bremen, Bremen 1984
- Mills, A. E.: The acquisition of German. In: Slobin, D. I. (Hrsg.): The cross-linguistic study of language acquisition. Erlbaum, Hillsdale 1985
- Neuland, E.: Sprachtests. Möglichkeiten und Grenzen standardisierter Sprachleistungsmessung. Diskussion Deutsch 65 (1982), S. 256–281
- Oomen, I.: Grundwortschatz für Ausländerkinder. Praxis Deutsch Sonderheft 1980, S. 37–39
- Pfaff, C.: Incipient creolization in „Gastarbeiterdeutsch“: An experimental sociolinguistic study. Studies in Second Language Acquisition 3 (1981), S. 165–178
- Pienemann, M.: Der Zweitspracherwerb ausländischer Arbeiterkinder. Bouvier, Bonn 1981
- Pienemann, M.: Untersuchungen zur Synchronisierung von natürlichem und gesteuertem Zweitspracherwerb – Projektbeschreibung. Deutsch lernen 7 (1982), S. 81–87
- Preibusch, W., Hagemeister, V., Schuricht, K., Seyhan, H.: Cloze-Tests als Instrumente zur Kontrolle der Deutsch-Kenntnisse türkischer Schüler in der Sekundarstufe I. Unterrichtswissenschaft 11 (1983), S. 180–193
- Reich, H. H.: Verfahren zur Bestimmung des Sprachstandes ausländischer Schüler in der Zweitsprache. Anmerkungen zum Stand der Diskussion. In: RAA (Hrsg.): Sprachstandserhebung bei ausländischen Kindern und Jugendlichen – Tagungsbericht II. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Essen 1984 a, S. 1–5
- Reich, H. H.: Sprachtests und Sprachstandsdiagnosen in den Modellversuchen der Europäischen Gemeinschaft zum Unterricht mit ausländischen Schülern. In: RAA (Hrsg.): Sprachstandserhebung bei ausländischen Kindern und Jugendlichen – ein Tagungsbericht. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Essen 1984 b, S. 110–123
- Rickheit, G.: Zur Entwicklung der Syntax im Grundschulalter. Schwann, Düsseldorf 1975
- Röhr-Sendlmeier, U. M.: Sprachstandsmessung bei Schulanfängern: Eine empirisch-kritische Analyse eines sprachdiagnostischen Verfahrens für ausländische Kinder. Psychologie in Erziehung und Unterricht 31 (1984), S. 298–305

- Röhr-Sendlmeier, U. M.*: Verfahren zur Messung der Deutschkenntnisse bei ausländischen Kindern und Jugendlichen. *Ausländerkinder* 23 (1985 a), S. 18–32
- Röhr-Sendlmeier, U. M.*: Zweitspracherwerb und Sozialisationsbedingungen. Lang, Frankfurt usw. 1985 b
- Röhr-Sendlmeier, U. M.*: Zum sprachlichen Entwicklungsstand des Grundschulkindes. *Linguistische Berichte* 98 (1985 c), S. 338–346
- Röhr-Sendlmeier, U. M.*: Sind Tests grundsätzlich der falsche Weg zur Sprachstandsfeststellung bei ausländischen Schülern? Kommentar zu *Ursula Boos-Nünning, Ingrid Gogolin* und *Margaret Vollerthun*: „Sind Tests der richtige Weg zur Sprachstandsfeststellung bei ausländischen Schülern?“ *Ausländerkinder* 22 (1985), S. 37–58. *Ausländerkinder* 27 (1986), S. 69–77
- Schlotmann, B.*: Übersicht über Befragungsergebnisse zum Thema „Sprachstandserhebung“ mit Haupt- und Grundschullehrern. In: RAA (Hrsg.): *Sprachstandserhebung bei ausländischen Kindern und Jugendlichen – ein Tagungsbericht*. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Essen 1984, S. 6–8 u. 58–78
- Schöler, H.*: Zur Entwicklung des Verstehens inkonsistenter Äußerungen. R. G. Fischer, Frankfurt 1982
- Schubö, W., Uehlinger, H.-M.*: SPSSx. Handbuch der Programmversion 2. Fischer, Stuttgart, New York 1984
- Spolsky, B.*: Some ethical questions about language testing. In: *Klein-Braley, C., Stevenson, D. K.* (Hrsg.): *Practice and problems in language testing I*. Lang, Frankfurt usw. 1981, S. 5–30
- Süßmilch, E.*: Der Sprachstand ausländischer Grundschüler. Entwicklung eines Wortschatztests und seine empirische Prüfung. Unveröff. Diplomarbeit Universität Düsseldorf 1981
- Süßmilch, E., Raatz, U.*: Neuere Möglichkeiten der Sprachstandsmessung bei Ausländerkindern. Vortrag auf der 14. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik vom 29. 9.–1. 10. 1983 an der Universität Duisburg
- Tumat, A. J.* (Hrsg.): *Zweitsprache Deutsch Schwellenwortschatz*. Burgbücherei Schneider, Baltmannsweiler 1986
- Zimmermann, A., Wittmann, G., Zohner, H.-J.*: Sozial-emotionale Entwicklung türkischer Migrantenkinder im Kindergarten: Projektskizze und erste empirische Befunde. *Augsburger Berichte zur Entwicklungspsychologie und Pädagogischen Psychologie* 6 (1986)

Verfasserin:

Dr. Una M. Röhr-Sendlmeier, Psychologisches Institut, Philosophische Fakultät der Universität Bonn, Römerstr. 164, 5300 Bonn 1

Anhang:

Protokollbogen für den Testleiter

Sprachstandsmessung

Name des Kindes:

VI:
Code-Nr.:

Subtest 1

Instruktion: „Ich sage dir jetzt etwas. Bitte zeig du mir, was dazu paßt.“

Beispielitems: die Blume
die Bäume

Item	erwartete Lösung	Lösung des Kindes	Sem.	Bewertung Gram.	Gesamt
1	die Augen		0 1	0 1	
2	die Frau		0 1	0 1	
3	die Hände		0 1	0 1	
4	der Junge		0 1	0 1	
5	die Mädchen		0 1	0 1	
6	die Bälle		0 1	0 1	
7	die Füße		0 1	0 1	
8	der Pinsel		0 1	0 1	
9	die Ohren		0 1	0 1	
10	der Würfel		0 1	0 1	
Summe					

Subtest 2

Instruktion: „Jetzt zeige ich auf etwas. Bitte sag du mir, wie das auf deutsch heißt und wieviel du davon siehst.“

Beispielitems: zwei Taschen
ein Tisch

Item	erwartete Lösung	Lösung des Kindes	Sem.	Bewertung Gram.	Gesamt
1	zwei Betten		0 1	0 1	
2	ein Fernseher		0 1	0 1	
3	zwei Häuser		0 1	0 1	
4	eine Katze		0 1	0 1	
5	eine Tafel		0 1	0 1	
6	zwei Beine		0 1	0 1	
7	drei Bleistifte		0 1	0 1	
8	zwei Gabeln		0 1	0 1	
9	ein Kopf		0 1	0 1	
10	eine Tasse		0 1	0 1	
Summe					

Subtest 3

Instruktion 3 a: „Jetzt sage ich dir wieder etwas. Bitte zeig du mir wieder, was dazu paßt.“

Beispielitems: Das ist ein großes Haus.
Der Junge liest.

Item	erwartete Lösung	Lösung des Kindes	Sem.	Bewertung Gram.	Gesamt
1	Das ist ein langes Kleid.		0 1 2	—	
2	Die Fische schwimmen.		0 1 2	—	
3	Die Kinder lachen.		0 1 2	—	
4	Das ist ein kleines Kind.		0 1 2	—	
5	Das ist eine alte Frau.		0 1 2	—	
Summe					

Instruktion 3 b: „Hier ist ein Bild mit vielen Bällen. Ich sage, wo ein Ball ist. Zeig du mir bitte, wo der Ball ist.“
(ggfs. mit Ball im Untersuchungsraum demonstrieren lassen!)

Beispielitems: Der Ball ist im Eimer.
Der Ball ist auf der Bank.

Item	erwartete Lösung	Lösung des Kindes	Sem.	Bewertung Gram.	Gesamt
6	Der Ball ist ... unter dem Stuhl		0 1 2	—	
7	auf dem Tisch		0 1 2	—	
8	hinter der Tür		0 1 2	—	
9	im Schrank		0 1 2	—	
10	neben dem Radio		0 1 2	—	
Summe					

Subtest 4

Instruktion 4a: „Ich zeige dir jetzt zwei Bilder, die zusammengehören. Eins ist durchgestrichen, das andere ist nicht durchgestrichen. Sieh dir beide Bilder an und sag mir dann, was du auf dem Bild siehst, das nicht durchgestrichen ist.“
(ggfs. reale Gegenstände heranziehen!)

Beispielitems: Der Mann sitzt.
Die Tasche ist groß.

Item	erwartete Lösung	Lösung des Kindes	Sem.	Bewertung Gram.	Gesamt
1	Der Mann ist dünn.		0.5 1	0.5 1	
2	Das Eis ist groß.		0.5 1	0.5 1	
3	Der Tisch ist rund.		0.5 1	0.5 1	
4	Die Kinder trinken.		0.5 1	0.5 1	
5	Der Junge geht.		0.5 1	0.5 1	
Summe					

Instruktion 4b: „Hier ist ein Bild mit vielen Vögeln. Ich zeige auf einen Vogel. Sag du mir bitte, was der Vogel tut.“
(ggfs. reale Gegenstände heranziehen!)

Beispielitems: Der Vogel ist neben der Blume.
Der Vogel sitzt im Käfig.

Item	erwartete Lösung	Lösung des Kindes	Sem.	Bewertung Gram.	Gesamt
	Der Vogel ist (bzw. Tätigkeit spezifiziert) ...				
6	auf der Treppe		0.5 1	0.5 1	
7	am Fenster		0.5 1	0.5 1	
8	unter dem Dach		0.5 1	0.5 1	
9	vor der Tür		0.5 1	0.5 1	
10	im Wasser		0.5 1	0.5 1	
Summe					

Subtest 5

Instruktion 5 a: „Ich erzähle dir jetzt eine kleine Geschichte. Bitte hör gut zu:

Peter steht an der Tür. Er klingelt.

Peter geht auf der Treppe nach oben.

Oben zieht er seine Jacke aus.

Dann ißt Peter mit seiner Mutter.

Hier sind acht Bilder (in der Abfolge: a, D, A, b, C, c, d, B hinlegen). Vier passen zu der Geschichte; das sind die richtigen Bilder. Vier passen nicht zu der Geschichte; sie sind falsch. Suche bitte die vier richtigen Bilder heraus, die zu der Geschichte passen.“

(ggfs. mit realen Gegenständen nachspielen lassen!)

erwartete Lösung	Lösung des Kindes	Sem.	Bewertung Gram.	Gesamt
4 richtige Bilder (A, B, C, D)		0 2 4 6 8	—	

Instruktion 5 b: (ggfs. nach unauffälliger Korrektur) „Das sind die vier Bilder, die zu der Geschichte gehören. Jetzt erzähl du mir die Geschichte noch einmal“.

Item	erwartete Lösung	Lösung des Kindes	Sem.	Bewertung Gram.	Gesamt
1	Peter steht an der Tür. Er klingelt.		0 . 5 1	0 . 5 1	
2	Peter geht auf der Treppe nach oben.		0 . 5 1	0 . 5 1	
3	Oben zieht er seine Jacke aus.		0 . 5 1	0 . 5 1	
4	Dann ißt Peter mit seiner Mutter.		0 . 5 1	0 . 5 1	
Summe					
Gesamtpunktzahl:			Sem.	Gram.	Gesamt
Rezeption					
Produktion					
Gesamt					